

Haupt, Christina

Inklusion von Roma-Schülerinnen und Schülern: (Wie) Können Sprachtherapie und Sprachheilpädagogik unterstützen?

Stitzinger, Ulrich [Hrsg.]; Sallat, Stephan [Hrsg.]; Lüdtkke, Ulrike [Hrsg.]: Sprache und Inklusion als Chance?! Expertise und Innovation für Kita, Schule und Praxis. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2016, S. 325-331. - (Sprachheilpädagogik aktuell. Beiträge für Schule, Kindergarten, therapeutische Praxis; 2)



Quellenangabe/ Reference:

Haupt, Christina: Inklusion von Roma-Schülerinnen und Schülern: (Wie) Können Sprachtherapie und Sprachheilpädagogik unterstützen? - In: Stitzinger, Ulrich [Hrsg.]; Sallat, Stephan [Hrsg.]; Lüdtkke, Ulrike [Hrsg.]: Sprache und Inklusion als Chance?! Expertise und Innovation für Kita, Schule und Praxis. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2016, S. 325-331 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-159831 - DOI: 10.25656/01:15983

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-159831>

<https://doi.org/10.25656/01:15983>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Ulrich Stitzinger | Stephan Sallat | Ulrike Lüdtke (Hrsg.)



Sprache und Inklusion als Chance?!

Expertise und Innovation
für Kita, Schule und Praxis

Sprache und Inklusion als Chance?!

Expertise und Innovation für Kita, Schule und Praxis

Im Kontext von Inklusion benötigen Kinder und Jugendliche mit sprachlich-kommunikativen Beeinträchtigungen und entsprechenden heterogenen Ausgangslagen und Entwicklungsperspektiven eine besondere Unterstützung, um Bildungsziele chancengleich erreichen zu können. Dieser innovative Auftrag verlangt eine interdisziplinäre Herangehensweise auf der Basis spezifischer Expertisen und neu angepasster Konzepte für die Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie mit Blick auf Übergänge und Kooperationen zwischen Kita, Schule, sprachtherapeutischer Praxis und Berufsbildung.

Mit diesem Themenspektrum beschäftigt sich der vorliegende Sammelband im Rahmen von Beiträgen des 32. Bundeskongresses der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V., der im September 2016 an der Leibniz Universität Hannover stattfand. Neben den Keynote-Beiträgen zu übergreifenden Perspektiven auf Chancen und Herausforderungen von inklusiver Förderung und Therapie im Bereich Sprache und Kommunikation werden folgende inhaltliche Schwerpunkte bearbeitet:

Interventionen bei sprachlichen und schriftsprachlichen Inhalten

- interdisziplinäre Kooperation und Organisation inklusiver Bildung
- pragmatisch-kommunikative Unterstützung und ganzheitliche Ansätze
- Wortschatzlernen und Begriffsbildung
- Grammatikentwicklung
- phonetisch-phonologische Zusammenhänge im Schriftspracherwerb, digitale Medien und Unterstützung durch Eltern

Interventionen bei mathematischen Inhalten

- zentrale sprachliche Einflussfaktoren
- sprachliche Lernbarrieren im Kontext der Fachsprache
- übergreifend konzeptionelle Überlegungen

Interventionen im Kontext von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität

- frühkindliche Förderung des Zweitspracherwerbs
- Kinder mit Fluchterfahrung
- inklusive Unterstützung durch Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie
- Elterntraining

Ergänzt wird der Band mit Beiträgen über aktuelle diagnostische Verfahren zu sprachlich-kommunikativen Entwicklungsbereichen in der Anwendung für inklusive Settings. Ferner geben Beiträge aus praxisorientierten Workshops Einblicke in inklusive Perspektiven sprachlicher und kultureller Vielfalt.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Besuchen Sie uns im Internet: www.schulz-kirchner.de

1. Auflage 2016

ISBN 978-3-8248-1200-4

eISBN 978-3-8248-9983-8

Alle Rechte vorbehalten

© Schulz-Kirchner Verlag GmbH, 2016

Mollweg 2, D-65510 Idstein

Vertretungsberechtigte Geschäftsführer:

Dr. Ullrich Schulz-Kirchner, Nicole Haberkamm

Umschlagfoto: © Wavebreak Media – Fotolia.com

Druck und Bindung: medienHaus Plump GmbH,

Rolandsecker Weg 33, 53619 Rheinbreitbach

Printed in Germany

Die Informationen in diesem Buch sind von den Herausgebern und dem Verlag sorgfältig erwogen und geprüft, dennoch kann eine Garantie nicht übernommen werden. Eine Haftung der Herausgeber bzw. des Verlages und seiner Beauftragten für Personen-, Sach- und Vermögensschäden ist ausgeschlossen.

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes (§ 53 UrhG) ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar (§ 106 ff UrhG). Das gilt insbesondere für die Verbreitung, Vervielfältigungen, Übersetzungen, Verwendung von Abbildungen und Tabellen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung oder Verarbeitung in elektronischen Systemen. Eine Nutzung über den privaten Gebrauch hinaus ist grundsätzlich kostenpflichtig.

Anfrage über: info@schulz-kirchner.de

Inhalt

SPRACHE UND INKLUSION – ÜBERGREIFENDE PERSPEKTIVEN AUF CHANCEN UND HERAUSFORDERUNGEN

Ulrich Stitzinger, Stephan Sallat

**Sprache und Inklusion als Chance?! – Herausforderungen für den Förderschwerpunkt
Sprache 17**

Marianne Nolte

**Sprache und Sprachverstehen in mathematischen Lernprozessen aus einer
mathematikdidaktischen Perspektive 37**

Pascale Engel de Abreu

Herausforderung Mehrsprachigkeit und Sprachentwicklung 45

Manfred Grohnfeldt

Inklusion zwischen Anspruch und Wirklichkeit..... 59

INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN

FOKUS: ORGANISATION UND KOOPERATION IN INKLUSIVEN SPRACHLICHEN BILDUNGSKONTEXTEN

Ulrich Stitzinger, Kirsten Diehl, Annegret Gäbel, Ulrike Kopp

**Sprachlich-kommunikative Unterstützung im inklusiven Unterricht – (Wie) kann das
gelingen? 69**

Christian W. Glück, Anja Theisel, Markus Spreer

**Rahmenbedingungen inklusiver Beschulung: Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt Ki.SSES-
Proluba..... 83**

Henrike Petzold, Anja Fengler

Praxis des Gemeinsamen Unterrichts von Schülerinnen und Schülern mit Förderschwerpunkt Sprache an sächsischen Grundschulen 87

Barbara Kohl, Stefanie Brors

Teamteaching konkret – Eine Sprachheilpädagogin und eine Grundschulpädagogin berichten von ihren Erfahrungen 95

Anselm Bajus, Susanne Witte, Ulrike Oberesch, Nicole Ehnert

„Sprachstörungen im Vorschulalter intensiv und interdisziplinär behandeln“: Erfolge eines frühzeitigen interdisziplinären Förder- und Behandlungssettings als Voraussetzung für weitgehende Inklusion im Schulalter 99

Gudrun Hagge

Sprachförderung in der Kita: Organisation der vorschulischen Sprachförderung durch die Sternschule – Förderzentrum Sprache..... 113

INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN

FOKUS: PRAGMATIK UND KOMMUNIKATION, NARRATION UND GANZHEITLICH MUSIKALISCHE ANSÄTZE

Stephan Sallat, Markus Spreer, Grit Franke, Franziska Schlamp-Diekmann

Pragmatisch-kommunikative Störungen – Herausforderungen für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie in Schule und Berufsbildung 119

Anja Schröder, Nitza-Katz-Bernstein, Anke Lengning, Uta Quasthoff, Laura Polke, Juliane Stude

Erfassung und Förderung der interaktiven Erzählfähigkeiten von Kindern mit sprachlichem Förderbedarf 131

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber

Quietsch, Quatsch, Matsch: Prototypische Unterrichtskontexte zur Förderung von Sprachkompetenz 145

INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN

FOKUS: SEMANTIK UND LEXIK

Kim Schick, Andreas Mayer, Martina Weitz

Unterrichtsintegrierte Förderung lexikalischer Fähigkeiten am Beispiel des Englischunterrichts	155
---	------------

Ellen Bastians

„Wer weiß was? Wow! Wortschatz!“ Fach/Wortschatz-Lernstrategie-Training (FWLT) – Ein Beispiel zur Adaption des Konzepts „Wortschatzsammler“ für die Sekundarstufe I	169
--	------------

Melanie Jester

„Hast Du Angst, Kind?“ Mentale Begriffe im Symbolspiel von Vorschulkindern mit und ohne spezifische Sprachentwicklungsstörungen (SSES)	177
---	------------

INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN

FOKUS: MORPHOLOGIE UND SYNTAX

Tanja Ulrich

Grammatische Fähigkeiten deutschsprachiger Kinder zwischen vier und neun Jahren mit Fokus auf dem Kasuserwerb	185
--	------------

Margit Berg, Hubertus Hatz, Bettina Janke

Produktive und rezeptive Grammatikentwicklung von Kindern mit SSES von der Einschulung bis zum Ende der 2. Klasse – Ergebnisse aus der Ki.SSES-Studie	193
--	------------

INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN

FOKUS: PHONETIK UND PHONOLOGIE, SCHRIFTSPRACHERWERB UND LITERACY

Reinhard Kargl, Christian Purgstaller

Morphematische Bewusstheit – Eine große Chance für die Förderung der Schriftsprache 201

Michael Kalmár

**Und täglich grüßt das Murmeltier: Phonotaktische Regeln der deutschen Sprache –
(seit 25 Jahren) im Erstschriftspracherwerb noch immer weitgehend unbeachtet 209**

Tanja Jungmann, Ulrike Morawiak, Julia Böhm

**Alltagsintegrierte Sprach- und Literacy-Förderung – Konzept und Wirksamkeitsforschung im
Rahmen des KOMPASS-Projektes 215**

Christiane Miosga

Zum Einfluss digitaler Medien auf das Lesen und die Literacy-Entwicklung 223

Anke Buschmann, Bettina Multhauf

**Heidelberger Elternttraining zum Umgang mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten
(HET LRS): Konzept und Evaluation 231**

INTERVENTIONEN BEI MATHEMATISCHEN INHALTEN

Anja Schröder, Alexander Röhm, Monika London, Nadine Elstrodt

**Mathematisches Lernen unter besonderer Berücksichtigung der zentralen Einflussfaktoren
Sprache und Arbeitsgedächtnis 241**

Margit Berg, Stephan Sallat, Susanne Ullrich, Birgit Werner

**Inklusiver Mathematikunterricht als sprach- und kommunikationssensibler Fachunterricht.
Empirische Befunde und konzeptionelle Überlegungen 255**

Andreas Mayer

Sprachliche Lernbarrieren beim Erwerb mathematischer Kompetenzen 269

Heiko Seiffert

Lernbarrieren beim Fachwortlernen – zum Beispiel Mathematik 279

Rebecca Klose

Mathematische Begriffsbildung von bilingual unterrichteten Schülerinnen und Schülern..... 287

Tanja Jungmann, Andrea Schulz, Julia Böhm, Katja Koch

**Alltagsintegrierte Förderung früher mathematischer Kompetenzen – Konzept und Ergebnisse
des KOMPASS-Projektes 293**

INTERVENTIONEN IM KONTEXT VON MEHRSPRACHIGKEIT UND INTERKULTURALITÄT

Solveig Chilla, Inge Holler-Zittlau, Carla Sack, Susanne van Minnen

Kinder mit Fluchterfahrung als sprachpädagogische Aufgabe..... 303

Ellen Bastians

**Sprachförderung mit Qualitätsanspruch in der Inklusion!? –
Konzept und Umsetzung an der 11. Gesamtschule Köln-Mülheim im Rahmen von QuisS
(Qualität in sprachheterogenen Schulen) 317**

Christina Haupt

**Inklusion von Roma-Schülerinnen und Schülern: (Wie) Können Sprachtherapie und
Sprachheilpädagogik unterstützen? 325**

Yvonne Adler

**Ergebnisse und Bedingungen früher Förderung des Zweitspracherwerbs nach dem
KomMig-Modell..... 333**

Katja Schmidt

Zweitspracherwerb im bilingualen Kindergarten: auch für Kinder mit sprachlichen Beeinträchtigungen?.....	341
---	------------

Ulla Licandro

Die Analyse narrativer Fähigkeiten von ein- und mehrsprachigen Kindern	349
---	------------

Anja Starke

Selektiver Mutismus bei mehrsprachigen Kindern – Welchen Einfluss haben Deutschkompetenzen, Ängstlichkeit und kulturelle Unterschiede auf die Entwicklung des Schweigens?	355
--	------------

Anke Buschmann

Heidelberger Elternttraining zur Förderung von Mehrsprachigkeit: Alltagsintegrierte Sprachförderung zuhause	363
--	------------

DIAGNOSTIK SPRACHLICH-KOMMUNIKATIVER ENTWICKLUNGSBEREICHE FÜR INKLUSIVE SETTINGS

Kathrin Mahlau

„Screening grammatischer Fähigkeiten für die 2. Klasse (SGF 2)“ – ein Gruppenverfahren zur Feststellung der sprachlichen Fähigkeiten für Kinder zweiter Klassen	373
--	------------

Hans-Joachim Motsch

ESGRAF 4-8: Grammatiktest für 4-8jährige Kinder. Diagnostik als unverzichtbare Voraussetzung vor Interventionen	381
--	------------

Katja Johanssen, Jens Kramer, Julia Lukaschyk

Deutscher Mutismus Test (DMT-KoMut) – aus der Praxis, für die Praxis.....	387
--	------------

Anja Starke, Katja Subellok

Schüchtern oder selektiv mutistisch? DortMuS-Schule – ein Fragebogen für Lehrkräfte im Primarbereich	395
---	------------

Lilli Wagner

Sprachstandsdiagnostik bei ein- und mehrsprachigen Kindern im inklusiven Kontext mit dem Screening der kindlichen Sprachentwicklung – SCREENIKS	401
--	------------

VON DER PRAXIS FÜR DIE PRAXIS IN DER PERSPEKTIVE SPRACHLICHER UND KULTURELLER VIELFALT

Sabine Hirler

„Tanz durch das Tor der Sinne“ – Wahrnehmungs- und Sprachförderung durch Rhythmik und Musik	411
--	------------

Michèle Lorang, Marc Schmidt

Kontrastoptimierung – Sprachtherapie mit mehrsprachigen Kindern	425
--	------------

Marianne Wiedenmann

Ein Sprachprojekt für neu zugewanderte Jugendliche in dem ScienceCenter FrankfurtRheinMain EXPERIMINTA	435
---	------------

Matthias Jöde

Akustische Optimierung im Klassenzimmer.....	445
---	------------

Index	455
--------------------	------------

Autorenverzeichnis.....	461
--------------------------------	------------

Inklusion von Roma-Schülerinnen und Schülern: (Wie) Können Sprachtherapie und Sprachheilpädagogik unterstützen?

1 Einleitung und Hintergrund

Roma bilden eine der größten ethnischen Minderheiten in Europa, ihre geschätzte Zahl liegt derzeit bei ca. 11 Millionen Menschen, die aus unterschiedlichen Herkunftsländern kommen und über Gesamt-Europa verstreut leben (Heuss, 2011). Ihnen gemeinsam ist eine (fortgesetzte) Geschichte von Verfolgung und Diskriminierung, unabhängig davon woher bzw. wohin sie migrieren (Brown, Dwyer & Scullion, 2013). Im vergangenen Jahrzehnt wurde in Großbritannien die Zuwanderung zahlreicher Roma-Familien aus Ost-Europa verzeichnet (Brown, Scullion & Martin, 2013). Zeitgleich mit dem kontinuierlichen Anstieg von Roma Schülerinnen und Schülern (RS) in lokalen Schulen zeigten Nationale Bildungs-Statistiken auf, dass RS häufig große Schwierigkeiten mit dem Zugang zum sowie dem Verbleib im britischen Bildungssystem haben (Wilkin et al., 2010). Jedoch sind die Herausforderungen bzw. Hindernisse, die diesen Schwierigkeiten zugrunde liegen, bisher noch wenig erforscht. Im Folgenden wird ein Forschungsprojekt aus England (Haupt, 2013) ausschnittartig vorgestellt, das sich u. a. mit der Suche nach potenziellen Bildungs-Barrieren auseinandersetzt. Zudem werden die Ergebnisse und Implikationen aus der Studie um aktuelle Erfahrungen von RS im deutschsprachigen Raum erweitert. Aus den Ergebnissen wird die mögliche Rolle der Sprachtherapie bzw. Sprachheilpädagogik i. B. auf die Inklusion von RS in der Schule abgeleitet.

2 Forschungsprojekt in englischen Grundschulen

2.1 Design und Materialien

Die Studie folgte einem sequentiellen Mixed Methods Design (Cresswell, 2009), bestehend aus zwei Datenerhebungs-Phasen mit jeweils unterschiedlichen Probanden-Gruppen.

2.1.1 Phase 1: Fragebögen und Interviews mit Lehrkräften

Phase 1 fokussierte die Identifikation potentieller Barrieren für RS und ihren Lernerfolg im britischen Schulsystem aus der Perspektive der Lehrkräfte. Dazu wurden die Erfahrungen in der Arbeit mit RS und ihren Familien von 17 Lehrkräften aus drei lo-

kalen Grundschulen per Fragebogen erfasst. Der Fragebogen basierte auf systematischer Literatur-Recherche und Analyse und umfasste unterschiedliche Fragen-Formate (offen vs. geschlossen, Rating-Skalen). Die Ergebnisse aus den Fragebögen bildeten die Basis für die Erstellung eines Interview-Leitfadens. An nachfolgenden vertiefenden, semi-strukturierten Follow-Up Interviews nahmen 11 Lehrkräfte aus zwei Grundschulen teil. Die qualitative Auswertung der Daten erfolgte i. A. an die Thematische Analyse nach Braun & Clark (2006).

2.1.2 Phase 2: Interviews und Sprachtests mit Roma Schülerinnen und Schülern

In Phase 2 wurden 18 slowakische RS (5;2 – 11;0 Jahre, Alters-Mittel: 8;6 Jahre) in strukturierten Einzelsitzungen zu ihren Erfahrungen in der englischen Grundschule befragt. Der Bildungshintergrund der teilnehmenden RS war sehr unterschiedlich, z. B. hatten 10 von ihnen bisher keine Schule besucht. Zudem variierten ihre Englisch-Kenntnisse stark, da sich der Zeitpunkt ihrer Migration nach England unterschied. Insofern wurden Fragen zu verschiedenen Aspekten des Erlebens von Schule sowie den Empfindungen bzgl. der Erstsprache (L1) und der Zweitsprache Englisch (L2) mit Hilfe einer visuellen Analogskala (fünf Smileys) und unterliegender Likert-Skalierung gestellt. Die rezeptiven und expressiven Englischkenntnisse der teilnehmenden RS wurden anhand zweier in britischen Grundschulen gängiger Test-Verfahren (Rezeptiver Wortschatz: BPVS-II – British Picture Vocabulary Scale-II, Dunn et al., 1997; Sprach-Produktion: RAPT – Action Picture Test, Renfrew, 2010) erhoben und mit den individuellen Schulleistungen der teilnehmenden RS in Beziehung gesetzt.

2.2 Ergebnisse

Die folgenden zwei Abschnitte fassen Auszüge der Ergebnisse aus den beiden Studien-Phasen zusammen und werden durch Erkenntnisse aus Studien mit RS in Deutschland ergänzt.

2.2.1 Ergebnisse aus Phase 1: Lehrkräfte

Aus den Interviews mit den Lehrkräften konnten die wahrgenommenen Herausforderungen vier Barriere-Clustern zugeordnet werden. Dabei handelte es sich um die folgenden Kern-Bereiche:

1. **Kommunikation:** Eingeschränkte Englischkenntnisse in Sprache bzw. Schriftform von RS und ihren Eltern; gleichzeitig mangelnde Hilfsangebote für Roma-Familien und Lehrkräfte, z. B. durch Dolmetscher bzw. Übersetzungs-Services
2. **Soziokulturelle Barrieren:** Fehlende Vertrautheit von Roma-Familien mit der neuen Umgebung und den einhergehenden Erwartungen; Bedarf an kultureller Sensibilisierung seitens der Lehrkräfte
3. **Institutionelle Hindernisse:** Unangemessene Testung und Lernerfolgserfassung; fehlende Ressourcen und finanzielle Unterstützung

4. Organisatorische Herausforderungen: Inkonsistenter Schulbesuch von RS; mangelnde Einbeziehung bzw. Teilhabe der Eltern von RS am Schulalltag

Hier finden sich Parallelen zu den Ergebnissen einer Studie des Zentrums für Antisemitismusforschung (TU Berlin, 2013: Für Roma-Familien in Deutschland ist der Zugang zu Bildung ebenfalls von Chancenungleichheit geprägt, bedingt durch Herausforderungen struktureller und individueller Natur. Zusätzlich erschweren Traumatisierung durch Diskriminierung sowie Fluchterfahrung den Zugang zu sowie die Kontinuität von Bildung für RS. Besonders benachteiligt sind Kinder im Alter zwischen 10 und 14 Jahren, die ohne schulische Vorbildung einreisen und in Deutschland erstmalig beschult werden.

2.2.2 Ergebnisse aus Phase 2: Roma Schülerinnen und Schüler

In Phase 2 nannten die teilnehmenden RS den Erstkontakt mit der englischen Schule als Haupt-Herausforderung. Hier standen gemeinsam mit Verständigungsproblemen negative Emotionen wie Angst, Unsicherheit und Einsamkeit im Vordergrund. Dabei wurde die Schule zur Zeit der Interviews als positiv empfunden und RS brachten insgesamt eine hohe Lernmotivation zum Ausdruck. Zwei Drittel wünschten sich mehr Unterstützung im Bereich Englisch als Fremdsprache durch die Schule, wobei Freunde ebenfalls als wertvolle Ressource identifiziert wurden. Für das Sprechen der Erstsprache (L1) im Schulalltag wurde die Anwesenheit von Familienmitgliedern als positiver Einflussfaktor genannt. Im Vergleich zur L1 schätzten die RS ihre Sprachfähigkeiten – bis auf das Verstehen – im Sprechen, Lesen und Schreiben tendenziell höher für Englisch (L2) ein.

Für die Interpretation der Sprachtest-Ergebnisse wurden die RS in zwei Altersgruppen unterteilt (Gruppe A: 5;2-7;10 Jahre, N = 8; Gruppe B: 8;8-11;0 Jahre, N = 10). Während der BPVS-II (Dunn et al., 1997) auch an einer kleinen Stichprobe von mehrsprachigen Kindern normiert wurde, liegen für den RAPT (Renfrew, 2010) keine multilingualen Normen vor, deshalb sind hier keine Standardwerte angeführt. Im RAPT werden jedoch separate Scores für die Bereiche Inhalt und Grammatik vergeben. Tabelle 1 zeigt die numerischen Ergebnisse aus den Sprachtests im Überblick.

Tab. 1: Sprachtest-Ergebnisse im Überblick

Test	Gruppe	Median	SD	Range
BPVS-II (rezeptiv)	A	RW: 37 (SW: 70)	5.6 (9.7)	30-43 (62-92)
	B	RW: 51.5 (SW: 61)	9.9 (8.3)	35-62 (52-77)
RAPT (produktiv) Inhalts-Score	A	RW: 21.5 (Max: 40)	5.4	16.5-34
	B	RW: 28.75	4.6	18.5-35.5
RAPT (produktiv) Grammatik-Score	A	RW: 16.75 (Max: 38)	3.3	12.5-22
	B	RW: 19.75	4.1	15-26.5

RW = Rohwert, SW = Standardwert; SD = Standardabweichung; Max = Maximum

Beide Gruppen blieben im Mittel weit hinter den jeweiligen Alterserwartungen zurück. Unter Verwendung non-parametrischer statistischer Berechnungen zeigten sich folgende Gruppenunterschiede:

- *Rezeptiver Sprachtest* (BPVS-II): Im Mittel erzielte Gruppe B signifikant höhere Rohwerte ($U = 8.0$, $p = .004$, $r = -.158$). Im Gegensatz dazu zeigte Gruppe A jedoch signifikant höhere Standardwerte ($U = 13.0$, $p = .016$, $r = -.13$). Insofern wiesen die älteren RS nach Umwandlung der Rohwerte in Standardwerte eine deutlich größere Leistungslücke i. Vgl. zu den Alterserwartungen ihrer Peers auf.
- *Produktiver Sprachtest* (RAPT): Gruppe B erzielte in beiden Bereichen höhere Werte, wobei der mittlere Unterschied lediglich für den Inhalts-Score hoch signifikant ausfiel ($U = 14.0$, $p = .021$, $r = -.55$).

Nach Transformation der Rohwerte aller drei Sprachtest-Teile in z-Werte zeigten sich große interindividuelle Differenzen in der Gesamt-Gruppe der RS, welche teilweise durch schulische und sprachliche Vorerfahrungen erklärt werden können. Jedoch sind hier zusätzlich die Erfassung und der Einfluss von grundlegenden kognitiven Verarbeitungsmechanismen zu berücksichtigen, da den Lehrkräften nicht nur das Erkennen möglicher Sprachstörungen, sondern auch deren Abgrenzung zu sonderpädagogischem Förderbedarf schwerfiel. Im Fach Englisch variierten die Noten zwischen den RS deutlich, wobei für die meisten die Bewertungen der Modalitäten Sprechen und Verstehen höher bewertet wurden als Lesen und Schreiben. Anzumerken ist hier, dass etwa ein Drittel aller RS Literacy, Schreiben und Lesen als ihre Lieblingsfächer angab, die Lehrkräfte jedoch insbesondere diese Fertigkeiten häufig als Herausforderung für RS und ihre Familien herausstellten. In diesem Zusammenhang sind folgende Ergebnisse von Strauß (2011) relevant: Er befragte in einer Studie 275 deutsche Sinti und Roma zu ihren schulischen Erfahrungen. Etwa 50 % gaben an innerhalb der Familie keine Hilfe bei Hausaufgaben erhalten zu können, 44 % hatten keinen Schulabschluss, 13 % besuchten gar keine Schule und 11 % eine Förderschule. Die Segregation bzw. Sonderbeschulung von RS stellt in zahlreichen osteuropäischen Herkunftsländern häufig den Regelfall dar, allerdings basiert dies selten auf einer diagnostizierten Lernschwäche, sondern ist vielmals auf diskriminierende Praktiken zurückzuführen (Heuss, 2011).

3 Implikationen

3.1 Implikationen für die Praxis

Es ergeben sich folgende Implikationen für die schulische Arbeit mit RS sowie die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und sprachtherapeutisch bzw. sprachheilpä-

dagogisch Tätigen: Wie u. a. in dieser Studie gezeigt, schneiden mehrsprachige Kinder in standardisierten Sprachtests grundsätzlich schlechter ab als ihre monolingualen Peers. Insofern sind diese Verfahren ohne multilinguale Normierung ungeeignet, potentielle Sprachstörungen bei RS zuverlässig zu erfassen. Die Kontaktzeit mit der L2 wie auch grundlegende Verarbeitungskapazitäten und edukative Vorerfahrungen, sowie die Unterstützung der Eltern und die Einstellung zum Lernen sind maßgebliche Einflussfaktoren, die (diagnostisch) mit zu erfassen sind. Insofern ist es sinnvoll und notwendig, für mehrsprachige Kinder eine soziokulturell angemessene Sprach-Diagnostik anzubieten (De Lamo White & Jin, 2011). In Deutschland ist hier z. B. der Induktive Ansatz (Scharff Rethfeldt, 2013) zu nennen, der die Sprachbiografie einzelner Kinder mitberücksichtigt.

Wenn basale Sprachkenntnisse i. S. von kontextgebunden-interaktiver Kommunikation (BICS: Basic Interpersonal Communicative Skills; Cummins, 2000) bei RS und mehrsprachigen Kindern in der L2 beobachtbar sind und damit eine hohe Diskrepanz zu den Anforderungen der Unterrichtssprache (CALP: Cognitive/Academic Language Proficiency; ebd.) besteht, sind geringe Schulnoten nicht verwunderlich. Insofern ist eine frühe und durchgehende Unterstützung durch zusätzlichen L2-Unterricht für mehrsprachige Kinder notwendig, um wachsende Leistungslücken zu den Peers mit zunehmendem Alter zu verringern. Im Schulunterricht mit mehrsprachigen Kindern könnten entsprechend die Aufgabenstellungen durch Kontextbezug und Visualisierung unterstützt werden.

Besonders zu Beginn der Beschulung erscheint eine zusätzliche Unterstützung der RS durch L1-Muttersprachler sinnvoll, um neben den sprachlichen auch den emotionalen Herausforderungen der Kinder gerecht zu werden als auch die Lehrkräfte kulturell zu sensibilisieren. Ggf. kann dadurch der Kontakt zu den Eltern erfolgreicher angebahnt und ihre Teilhabe in der Schule, z. B. durch Projektbeteiligung bzw. Bildungsangebote ausgebaut werden. Daneben fungieren angestellte Muttersprachler für RS und ihre Eltern gleichzeitig als Rollenmodell und reduzieren mögliche Hemmschwellen in Bezug zu Kontaktaufnahme und Austausch mit der Bildungseinrichtung. Grundsätzlich ist jedoch eine ganzheitliche Unterstützung von Roma-Familien i. B. auf Gesundheit, Wohnraum und Anstellung notwendig, um die identifizierten Bildungs-Barrieren nachhaltig zu überwinden (Stiftung Erinnerung, Verantwortung und Zukunft – EVZ, 2015).

3.2 Implikationen für die Forschung

Zukünftig ist die Identifikation und Verbreitung von Meilensteinen und klinischen Markern für diverse Muttersprachen anzuregen. Diese können u. a. die Unterscheidung von Sprachdifferenz vs. Störung erleichtern, da viele mehrsprachige Kinder ohne Spracherwerbsstörung (SES), beim L2-Erwerb linguistische Strukturen verwenden, die in der Umgebungssprache als klinische Marker für eine SES gelten (Scharff

Rethfeldt, 2013). Damit wäre eine Reduktion der Über- bzw. Unter-Identifikation sprachauffälliger mehrsprachiger Kinder möglich.

Der kindliche Spracherwerb wie auch die Testung bzw. Einschätzung von Sprachförder- bzw. Therapiebedarfen von Kindern im (Vor)Schulalter gehören zu den Schlüsselkompetenzen von sprachtherapeutisch und sprachheilpädagogisch tätigen Personen. Insofern ist diese Personengruppe fähig, angemessene Trainings für Lehrkräfte und andere Professionen anbieten, um die Unterscheidung von Sprachdifferenz und Sprachstörung auch bei mehrsprachigen Kindern unterstützen. Dazu könnte neben der Entwicklung angemessener(er) Sprachtests auch die Unterstützung der Planung des L2-Unterrichts, unter Berücksichtigung der besonderen Bedürfnisse von RS und Kindern anderer kultureller Herkunft, gehören. Auch Forschungsergebnisse zum strukturierten Einsatz von soziokulturell angemessenen diagnostischen Vorgehensweisen stellen ein wichtiges Potenzial für den Bildungs-Zugang sowie die Inklusion von Kindern mit unterschiedlichen Hintergründen an Migration und/oder Flucht dar.

Literatur

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Brown, P., Scullion, L., & Martin, P. (2013). *Migrant Roma in the United Kingdom – Population size and experiences of local authorities and partners*. Manchester: University of Salford.
- Brown, P., Dwyer, P., & Scullion, L. (2013). *The limits of inclusion? Exploring the views of Roma and non Roma in six European Member States*. Manchester: University of Salford – Roma Source.
- Cresswell, J. W. (2009). *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3. Aufl.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy – bilingual children in the cross-fire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- De Lamo White, C., & Jin, L. (2011). Evaluation of speech and language approaches with bilingual children (Review). *International Journal of Language and Communication Disorders*, 46 (4), 613-627.
- Dunn, L. M., Whetton, C., & Burley, J. (1997). *The British Picture Vocabulary Scale-II* (2. Aufl.). London: Nelson Publishing Company Ltd.
- EVZ (2015). *Gemeinsam für eine bessere Bildung – Empfehlungen zur gleichberechtigten Bildungsteilhabe von Sinti und Roma*. Berlin: Stiftung Erinnerung, Verantwortung und Zukunft.

- Haupt, C. (2013). *Eastern European Roma Gypsy Pupils: Challenges in Accessing British Primary Education*. (Unpublished MPhil-Thesis). University of Sheffield, England.
- Heuss, H. (2011). Roma und Minderheitenrechte in der EU. *Aus Politik und Zeitgeschichte (ApuZ)*, 22-23, 21-27.
- Renfrew, C. (2010). *The Renfrew Language Scales: Action Picture Test (4. Aufl.)*. United Kingdom: Speechmark Publishing Ltd.
- Scharff Rethfeldt, W. (2013). *Kindliche Mehrsprachigkeit – Grundlagen und Praxis der sprachtherapeutischen Intervention*. Stuttgart, New York: Thieme.
- Strauß, D. (Hrsg.). (2011). *Studie zur aktuellen Bildungssituation deutscher Sinti und Roma. Dokumentation und Forschungsbericht. RomnoKher*. Marburg: I-Verb.
- Wilkin, A., Derrington, C., White, R., Foster, B., Kinder, K., & Rutt, S. (2010). *Improving the outcomes for Gypsy, Roma and Traveller pupils: final report – DCSF-RR077*. London: Department for Children, Schools and Families.
- Technische Universität Berlin (2013). *Zur Lage von Kindern aus Roma-Familien in Deutschland – Zusammenfassung der Ergebnisse einer Studie des Zentrums für Antisemitismusforschung im Auftrag von UNICEF*. Berlin: TU.